Département de Didactique

Pédagogie Différenciée

Arabe 1er cycle

1985-1988

Rapport de recherche
de l'équipe "Arabe & Pédagogie"
Paris - 1989

TABLE DES MATIERES :

- *Présentation* 2

- La Lecture ou quelques postulats pour réfléchir. 3

- Fiches de lecture - mode d'emploi..... 8

- A propos de la grammaire..... 12

- Technique de découverte orale des textes et documents..... 17

- Lecture suivie du roman "Al-mamarr"..... 26

- Combat du Siècle - mode d'emploi..... 30

- A propos des textes suivis..... 45

- Mode d'emploi des cassettes..... 47

- Exploitation pédagogique de document iconographique : le Sacrifice d'Abraham..... 48

PRESENTATION

Ce 2ème Rapport de l'équipe INRP "Pédagogie Différenciée en arabe 1er Cycle" marque la fin de la recherche engagée depuis 1981 sous ce titre. Dans l'introduction du 1er Rapport (publié par l'INRP en 1984), nous faisions part des difficultés qu'avait l'équipe pour se faire publier et voir son travail diffusé. Comme on pourra le constater en regardant la liste des fascicules disponibles (cf page 60), ce problème a été bien résolu grâce à la collaboration efficace du CRDP de Nancy qui a accepté de publier notre travail et que nous tenons à remercier ici.

Nous avons conçu ce rapport comme un "document-mode d'emploi" à destination des utilisateurs de nos travaux, à savoir nos collègues qui enseignent l'arabe, en espérant que par un canal ou un autre ils sauront nous faire part de leurs remarques et de leurs critiques.

L'équipe "Arabe et Pédagogie" continue, dans un autre cadre (que la Direction de l'INRP a bien voulu assumer - et nous l'en remercions) mais avec les mêmes objectifs élargis à l'ensemble du secondaire.

Textes rédigés par :

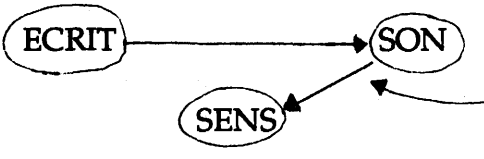
Ghalib AL-HAKKAK
Mohammad BAKRI
Christine CANAMAS
Zina CHAMLA
Jean-Michel LE DAIN
Michel NEYRENEUF
Jean-Noël POUYOT

LA LECTURE...
OU QUELQUES POSTULATS POUR REFLECHIR...

** La lecture est reconnaissance de formes pour une production de sens.

Sous le mot "formes", mettez aussi bien la forme matérielle des mots, que les formes morphologiques, les formes syntaxiques ou encore la forme des textes.

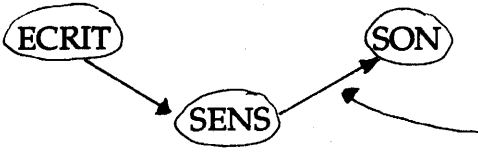
** Le schéma de la méthode traditionnelle est :



L'expérience montre que l'on n'arrive pas toujours à faire franchir cette étape aux apprenants...

Il s'agit là d'une méthode d'alphabétisation. L'essentiel de l'effort porte sur le rapport lettre/son.

** Le schéma d'une méthode style "lecture rapide" est:



S'agissant de LECTURE, cette étape est superflue. Par contre elle est très importante pour notre enseignement de LANGUE.

En arabe, la méthode traditionnelle est impensable sans la vocalisation complète au début de l'apprentissage; par contre, une méthode fondée sur le principe de la "lecture rapide" serait un non-sens avec des voyelles, puisqu'elle reviendrait à initier les apprenants à des formes qui ne sont pas les formes réelles.

Ceci dit, on ne peut pas faire l'économie complète de la première méthode, puisqu'on aura recours à elle comme "dépannage" : pensez à ce que vous faites quand vous devez lire un mot étranger transcrit en arabe, ou pensez au débutant qui doit chercher un mot dans un lexique.

** La lecture est une activité à la fois OCULAIRE et MENTALE. Pourquoi vouloir la lier à une autre activité physique, celle de l'émission de la voix ?

Pensez au genre de lecture, souvent pratiqué par les élèves qui arrivent des différents systèmes scolaires des pays arabes: ils lisent à haute voix, mais tellement vite qu'ils sont incompréhensibles; ils aboutissent ainsi à cette chose qui n'est ni une lecture oralisée, destinée à un auditeur, ni une lecture efficace, car ils liraient encore beaucoup plus vite si le fonctionnement de leur cerveau n'était pas ralenti par la nécessité de prononcer chaque mot...

Quelqu'un qui parle (ou lit à haute voix) pour être compris d'un auditeur prononce en moyenne 9.000 mots à l'heure, un lecteur médiocre, lisant mentalement, en lit 27.000 et un bon lecteur 100.000. (Ces chiffres sont donnés par F. Richaudeau dans "Les secrets de la communication efficace" - Paris, Retz-C.E.P.L., 1975 . Ils sont le résultat d'enquêtes menées sur l'anglais et le français. Les chiffres seraient sans doute légèrement différents pour l'arabe, mais il n'y a aucune raison de penser que le phénomène soit différent.)

** Le mécanisme de la lecture repose, en schématisant grossièrement, sur 4 actions, qui n'arrêtent pas de s'imbriquer les unes dans les autres, à des niveaux sans arrêt différents; ce sont :

Perception + Mémorisation + Interprétation + Anticipation

** L'oeil d'un lecteur ne se déplace pas de façon continue le long d'un texte, ou d'une ligne, mais se fixe en différents endroits. Des expériences menées par le Centre d'Etude et de Promotion de la Lecture ont fait apparaitre que d'un lecteur à l'autre, le temps de fixation est invariable; ce qui fait la différence est le nombre de points de fixation, ce qui revient à dire la taille de l'unité de perception. Et, en tout état de cause, celle-ci n'est jamais inférieure au mot.

** Entre - et pendant - chaque point de fixation, se déroule toute une activité mentale complexe, qui permet de relier entre elles toutes ces unités (pensez à ce qui se passe quand on ne comprend plus ce qu'on est en train de lire et qu'on revient en arrière parce que "çà ne cadre pas").

** La mémoire joue un rôle important (il ne faut pas avoir oublié le début quand on arrive à la fin !), mais il faut savoir qu'il y a deux types de mémoire :

- la mémoire à court terme, qui emmagasine provisoirement les mots tels quels, et qui a une capacité limitée (dès qu'elle est saturée, il y a des pertes...)
- la mémoire à moyen ou long terme, qui, elle, emmagasine une matière interprétée, sous forme de concepts, d'images mentales, de réseaux d'associations, etc... Pensez à un lecteur bilingue qui, très souvent, est incapable de dire dans quelle langue il a lu telle ou telle chose: le canal par lequel lui est venue l'information n'a plus d'importance.

** Plus l'activité mentale est importante, plus le contenu est mémorisé, le texte assimilé, etc... Plus on lit vite, mieux on lit et mieux on retient, car, ayant une vue d'ensemble, on intègre plus facilement chaque élément.

Ce qui retarde la lecture en langue étrangère, est le fait que la mémoire à court terme est trop sollicitée, puisque l'interprétation est plus lente, et par voie de conséquence, ce rythme trop lent entraine une plus grande difficulté d'assimilation.

** Enfin, si la lecture est dynamique, et il découle de ce qui précède qu'elle doit l'être, elle est forcément ANTICIPATION. Il faut souvent avoir lu la fin d'une phrase pour en interpréter correctement le début, et le fait d'avoir compris la structure d'une phrase fait que l'on s'attend à trouver tel ou tel type d'élément, qu'on a vite fait de reconnaitre au

passage. La même démarche se retrouve au niveau d'un texte: dès qu'on en a saisi l'organisation, on s'attend à trouver tel type de renseignements à tel endroit ou tel type de péripétie après tel autre, et il ne restera plus qu'à vérifier. D'ailleurs, plus un texte est prédictible, plus il est facile à lire, et, inversement, plus un lecteur est habile à anticiper, meilleur il est...

Au niveau des débutants, l'entrainement à l'anticipation sur la phrase est particulièrement indiqué, puisqu'il met en jeu tout l'apprentissage morphologique et syntaxique. Mais il ne faudrait pas pour autant les priver du plaisir de lire très tôt des textes complets, dont ils ont les "clés" au niveau du contenu.

CONCLUSIONS PRATIQUES :

Sera donc bon pour nous :

+ TOUT ce qui entraine l'habileté perceptive et la faculté de discrimination: voyez les images mentales suggérées en vous par les mots suivants, et sur quelles différences graphiques elles reposent... et imaginez ce que l'on peut faire à partir de là ...

العرب / الغرب
ينتقلون / يتنقلون / ينقلون / منتقلون
يحتفلون / يعتقلون / يعتقدون / معتقلون

+ TOUT ce qui entraîne la mémoire immédiate. Les exercices possibles sont innombrables. A nous d'essayer de les faire le plus drôle possible, tant qu'à faire...

+ TOUT ce qui oblige à un dynamisme intellectuel dans l'acte de lecture: repérer des erreurs, prévoir la suite, chercher un renseignement précis, rétablir une cohérence, retrouver des chaînons manquants, etc...

A ce propos, ne serait-il pas temps de renverser la tendance,et, dans bien des cas, remplacer le sempiternel "Lis au lieu de deviner !" par un "Devine au lieu de déchiffrer !" tellement plus libérateur !

Ne serait-il pas temps aussi que nous soyons plus pertinents dans notre façon de considérer les erreurs de lecture de nos élèves et leurs lapsus, qui sont révélateurs du cheminement de leur apprentissage ? Un exemple : dans le cadre d'un exercice grammatical de repérage présenté sous forme de phrases indépendantes, un élève qui voit :

يتكلّم العصفور

(sittuation paradoxale , dérivée d'un conte) et qui lit très vite :

يتكلّم العربيّة

(tellement plus attendu, et commençant par les mêmes lettres), est sur la bonne voie... Si, en plus, il se reprend instantanément, c'est qu'il a déjà bien avancé sur cette bonne voie. Son lapsus a permis de constater que les vrais mécanismes de lecture sont en train de se mettre en place, et il faut le lui faire constater, à lui aussi.

+ Et d'une façon générale, TOUT ce qui peut mettre les apprenants en situation de vrai lecteur, sans qu'ils aient l'impression de "faire un exercice de lecture".

FICHES DE LECTURE
mode d'emploi

Les seize fiches déjà publiées ont été conçues pour permettre, dans le cadre de classes hétérogènes, une activité de lecture, à la fois mentale et individuelle. Chaque fiche peut être travaillée en une heure et comporte :

1. une feuille contenant les documents à lire;
2. deux feuilles d'exercices, proposant l'une un parcours facile et l'autre un parcours difficile;
3. deux feuilles contenant les grilles de réponses correspondant respectivement à chacun de ces parcours.

Les documents

Ils ont été sélectionnés en fonction de centres d'intérêt d'élèves du secondaire. Ce sont des documents variés, authentiques (ou "authentiquement reconstitués"!), afin que le facteur "contexte" joue pleinement son rôle dans l'activité de lecture. La liste actuelle comprend les thèmes suivants :

1. Première série :

1 - Un médecin en voyage : une fiche de débarquement; une lettre; une invitation à une réception;

2 - Correspondance : annonce de la poste saoudienne sur l'emploi du code postal; 12 annonces d'enfants recherchant un correspondant; une lettre;

3 - Championnat de ping-pong : texte sur un tournoi en Egypte; photographie d'une équipe de ping-pong; légende de la photographie; résultats du championnat du monde;

4 - Films : 5 textes très courts sur des films ou des feuilletons récents; 4 grandes affiches d'annonce de films arabes ou indiens; fiche d'un film

égyptien comprenant un résumé;

5 - Lecteurs et abonnés : 7 annonces publicitaires de journaux arabes; bulletin d'abonnement; lettre d'un service d'abonnement à un lecteur;

6 - Jeux Olympiques Arabes : texte annonçant le début des Jeux; liste des sports en compétition et de pays y participant; résultats des compétitions masculines; 2 télégrammes de presse; tableau des médailles;

7 - Les quartiers de la lune : texte "extrait" d'une encyclopédie lu par un homme à son fils; commentaire de celui-ci; rêve du jeune garçon;

8 - Horoscope : bande dessinée (6 images); horoscope extrait d'un journal arabe; dessins muets correspondant à certains signes de l'horoscope;

2. *Deuxième série :*

9 - Bulletin de notes : bulletins de notes de 2 élèves;

10 - Timbres : à propos de la création d'un nouveau timbre algérien à l'effigie d'Ibn Sina, description des phases de conception et de réalisation du timbre; échange de lettres entre 2 collectionneurs concernant la sortie de ce timbre;

11 - Agence matrimoniale : bande dessinée intégrant une fiche de renseignements remplie par un candidat au mariage;

12 - Monnaies arabes : 11 billets de banque et 5 pièces de monnaie;

13 - Trois pays arabes : fiches de présentation de 3 pays (Maroc, Egypte et Algérie) du point de vue géographique; carte du bassin méditerranéen;

14 - Tourisme : fiches de présentation de 4 pays (Egypte, Arabie Saoudite, Jordanie et Tunisie) du point de vue touristique;

15 - Ecoles de langues : 7 publicités pour des cours de langues;

16 - Arbre généalogique : faire-part de décès et nécrologie d'un dentiste; arbre généalogique.

Les buts

Il s'agit de familiariser le jeune lecteur avec une lecture extensive, une approche globale d'un texte, le sens y étant construit à partir de jalons. Richaudeau, dans sa "Méthode de Lecture Rapide" enseigne qu'une lecture sélective, où l'oeil saisit les mots-clés de la ligne et ceux du texte, suffit à la compréhension d'un texte de presse par exemple.

Lors d'un QCM où l'on amène l'apprenant à comprendre les mots essentiels d'un document, on le familiarise avec le sens même du document. De même, un exercice de repérage du vocabulaire ou des articulations fondamentales du texte facilite cette lecture sélective. C'est ce qu'on appelle un exercice de perception visuelle.

A plus long terme, lorsqu'il abordera seul la lecture du journal, d'un roman ou d'un autre livre, l'apprenant ne craindra plus la lecture sans voyelles, et surtout il saura qu'une compréhension globale ou un ensemble de perceptions partielles (mais bien sélectionnées) suffit souvent à rendre compte d'un texte.

Les parcours

Ils comportent des exercices suscitant des activités de lecture variées (reconnaissance de contexte, repérage, lecture sélective, lecture, linéaire, lecture fine, etc.). Ces exercices ne sont en aucun cas des tests de compréhension. Il faut plutôt les considérer comme un "fil d'Ariane", permettant à chaque élève de pénétrer (et de s'y retrouver!) dans un document qu'à première vue il pourrait juger inabordable pour lui. Ces deux parcours, facile (avec consignes en français) et difficile (consignes en arabe), n'ont pas été conçus pour être faits consécutivement, mais rien n'interdit de le faire.

Des grilles de réponses ont été jointes aux fiches afin d'éviter la déterioration des feuilles d'exercices. Ces grilles n'ont

pas pour objet de servir de moyen d'évaluation. Elles sont tout au plus la trace de l'activité des élèves. Une utilisation espacée d'une même fiche leur donneait tout leur sens.

Il va sans dire que ce travail initial et individuel - ou fait par petits groupes de 2 ou 3 élèves de niveau homogène - peut servir de point de départ à un travail collectif, oral ou écrit. A titre d'exemple, on peut imaginer, à partir de la fiche 1, de faire inventer un dialogue entre un voyageur analphabète (ou ayant le bras dans le plâtre!) et un second voyageur complaisant, qui remplit la fiche de débarquement du premier à sa place ... On peut également faire rédiger un paragraphe à partir de renseignements contenus dans une fiche de débarquement.

A PROPOS DE LA GRAMMAIRE...

Depuis plusieurs années, la place de la grammaire dans l'apprentissage d'une langue vivante est un sujet de controverses intenses. Certaines pratiques historiquement datées ou localement situées sont bien révélatrices des différentes positions antagonistes, allant du "tout-grammatical" au "pas-de-grammaire-du-tout".

Des méthodes traditionnelles...

Pour schématiser, disons que dans la première option, on a affaire à un enseignement SUR la langue, où celle-ci est d'abord un système morphologique et syntaxique à décortiquer et à analyser. Pour ce, on s'appuiera surtout sur des documents reconnus unanimement comme étant de la langue classique, résolvant ainsi de façon radicale la question des niveaux de langue. Les exercices proposés seront la version et le thème, ainsi que la vocalisation de textes, et par contre, très rares seront les exercices d'expression orale ou écrite. La langue de l'enseignement sera essentiellement le français.

On reconnait là quelques traits fondamentaux des méthodes d'enseignement de la tradition orientaliste, mais il est important de noter que c'était grosso-modo ainsi que l'on enseignait aussi les langues "vivantes" dans les collèges et les lycées dans les années 60.

Quels résultats produisait cet enseignement ? Des forts en thèmes et en versions, capables de faire des recherches sur des auteurs anciens, mais peu à même de rédiger un texte ou de s'exprimer en arabe.

...aux méthodes audio-visuelles ou audio-orales.

La réaction était inévitable et ce fut l'apparition des méthodes audio-visuelles ou audio-orales (1).

Là, la grammaire disparait presque entièrement, du moins de façon explicite. Ces différentes méthodes, qui relèvent d'un modèle de conditionnement, visent à l'acquisition d'automatismes par le biais des structures fondamentales de la langue étudiée (cf les différentes phases de présentation et de répétition du dialogue de base, suivies de la batterie d'exercices structuraux), que l'élève reproduira instinctivement en situation. Dans ces méthodes, l'utilisation du français est prohibée. L'on a recours à l'image, à la gestuelle, à la langue enseignée, mais pas question de traduction, ni d'explications détaillées. Pas question non plus pour l'élève de prendre des notes, car l'acquisition doit se faire prioritairement par l'oral, selon le schéma suivant :

ECOUTER ---> PARLER ---> LIRE ---> ECRIRE

Une progression rigide, bâtie à partir de l'analyse de la langue constitue le parcours obligé de l'enseignant (dont la valeur sera jugée à sa capacité de bien appliquer le "timing" de la méthode) et de l'élève. Le contenu du message et son contexte de production sont relégués bien loin en arrière-plan au bénéfice de la bonne utilisation des structures de la langue.

On ne peut nier l'efficacité certaine de ces méthodes pour donner aux élèves des capacités d'expression orale. Mais, les prises de parole sont trop souvent stéréotypées et la compréhension se fait très péniblement dès que l'interlocuteur s'exprime autrement que dans la langue standard (cf aussi l'élève qui réussit parfaitement les exercices structuraux mais qui sera incapable de réutiliser ces structures en situation).

---

(1) cf D'hier à aujourd'hui la Didactique des Langues Etrangères de R. GALISSON - Ed. CLE International - Paris 1980

Quant à l'expression écrite, elle aura beaucoup de mal à voir le jour, vue la place très effacée qu'elle tient dans cette pédagogie.

Cependant, le défaut majeur de ces méthodes, c'est leur côté "impérialiste": elles ne tiennent pour ainsi dire pas compte de la diversité des élèves, tant en ce qui concerne leur niveau initial (cf le problème des faux-débutants ou des classes hétérogènes), leur structuration intellectuelle (prédominance de la mémoire visuelle ou de la mémoire auditive) et les stratégies individuelles d'apprentissage.

Remarquons de plus qu'appliquées de façon stricte, ces méthodes sont mal adaptées à l'apprentissage d'une langue dont le registre essentiel est l'écrit (ce qui est le cas de l'arabe littéral).

Pour une grammaire au service de la communication.

Ces deux courants reposent en réalité sur une même approche: priorité est donnée à la langue et à son système morpho-syntaxique. Or, une langue n'est pas un système en soi, existant indépendamment des locuteurs qui s'en servent pour communiquer. C'est donc l'apprenant, en situation de communication, qui doit être à la base de tout enseignement d'une langue vivante. Une telle affirmation paraît banale: encore faut-il en tirer concrètement toutes les conséquences et évaluer nos pratiques pédagogiques en fonction de la compétence communicative (et non linguistique) qu'acquièrent nos élèves. Tout ce qui pourra rendre ceux-ci plus autonomes est donc à privilégier, ce qui s'oppose à la mise au point d'une méthode fixe et unique pour l'ensemble du groupe-classe, réutilisable telle quelle chaque année et ce d'autant plus que nous avons affaire - particulièrement en arabe - à des groupes très hétérogènes. L'enseignant doit intervenir non pas pour faire passer les élèves par un chemin prédéfini, mais mettre à la disposition des apprenants toute une variété de "modules" dans lesquels chacun d'entre eux piochera pour élaborer sa stratégie personnelle en fonction de ses besoins, de ses capacités et de son savoir.

Le travail de l'enseignant consistera aussi à donner envie aux apprenants de communiquer, en répondant aux besoins exprimés - ou suscités - des apprenants et en mettant à leur disposition le savoir-faire qui leur permettra de s'exprimer et de comprendre en situation (et non pas de produire des phrases grammaticalement correctes en dehors de tout contexte réellement communicatif).

Prenons un certain nombre de questions souvent posées autour de ce problème de l'enseignement de la grammaire en arabe et tachons de dégager quelques pistes en fonction de ce renversement méthodologique:

- *Grammaire en arabe ou en français ?*

La réponse à cette question dépend de la constitution du groupe-classe. Les références aux termes grammaticaux utilisés en français seront utiles aux apprenants n'ayant jamais étudié la grammaire en arabe. Par contre, pour ceux qui ont déjà été scolarisés en pays arabe, il sera nécessaire de renvoyer à la terminologie arabe. Sans compter qu'il sera utile pour tous d'avoir entendu prononcer les termes propres aux orientalistes (apocopé, inaccompli, annexion, etc...) pour qu'ils soient à même d'utiliser dans leur démarche personnelle les différents manuels que l'on trouve en France.

- *Quelle progression ?*

Il parait difficile de ne pas mettre en avant une progression de base pour les débutants, même si par la suite l'enseignant pourra s'orienter dans différentes directions, sans ordre fixe préétabli. Cependant, les "entrées" de cette progression devront être choisies en fonction des besoins de communication et non en fonction du système linguistique. Par exemple, le dialogue est basé principalement sur le jeu 1ère/2ème personne, la 3ème personne fondant plutôt le récit. De même, quel intérêt y-a-il à étudier l'ensemble des emplois du "mansoub" (si ce n'est sous forme récapitulative) quand on sait que cela recoupe des points aussi divers que la négation du futur, la complétive, l'expression du but, etc... (id pour "'anna" et ses homologues...). De même, c'est la récurrence d'une structure et son importance pour la

moment de son apprentissage plutôt que son niveau de complexité (c'est le cas par exemple de la négation du passé avec "lam", plus complexe mais autrement plus importante et plus récurrente dans l'expression que celle avec "mâ").

- *L'acquisition des mécanismes* .

On évitera autant que possible les exercices purement mécaniques, mais on essaiera de proposer les mêmes exercices en situation (par exemple au lieu de la consigne "réponds à ces questions par la négative", déterminer un contexte qui fera produire les mêmes phrases en situation).

- *Quel support ?*

Le support (texte, dialogue, gravure, etc...) sera choisi d'abord en fonction de l'intérêt qu'il peut susciter auprès des apprenants (provoquant chez eux l'envie de comprendre et de réagir) et non d'abord en fonction des points grammaticaux qu'il peut introduire (cf le texte nous racontant l'histoire passionnante des deux filles qui regardent voler deux oiseaux, impeccable pour l'étude du duel, mais peu motivant...).

- *Quelle évaluation ?*

Il serait nécessaire aussi d'établir une hiérarchie des "erreurs" grammaticales en fonction du critère suivant : ce qui a été exprimé est-il ou non compréhensible? Ainsi un mauvais accord du verbe (influencé par exemple par le dialectal) ou une vocalisation erronée d'un diptote n'auront peut-être aucune conséquence sur la compréhension, alors qu'une inversion entre une complétive introduite par "'an" et une autre introduite par "'anna" (même correctement bâtie du point de vue grammatical) peut rendre une phrase inintelligible.

C'est dans cet esprit qu'ont été conçus les "DOSSIERS DE GRAMMAIRE" - Niveau 1 qui seront bientôt publiés, entreprise périlleuse (une première mouture réalisée a été "mise au pilon") car tous les principes énoncés ici sont complexes à mettre en oeuvre. Il va de soi que l'équipe sera très intéressée par toutes les remarques des collègues.

TECHNIQUE DE DECOUVERTE ORALE DES TEXTES ET DOCUMENTS

ET GEHA DIT AUX SPECTATEURS :
"QUE CEUX QUI NE SAVENT PAS
DEMANDENT A CEUX QUI SAVENT
ET QUE CEUX QUI SAVENT
RACONTENT A CEUX QUI NE SAVENT PAS."

CONSTAT :

La phase de découverte d'un texte se réduit souvent à un échange oral entre l'enseignant (qui connait le texte) et quelques élèves capables de "suivre". C'est pourtant à ce moment que la curiosité et l'intérêt des élèves sont au maximum. Mais ils n'ont pas assez de compréhension du sujet et de vocabulaire pour pouvoir échanger. Plus tard, lorsque l'étude du texte sera bien avancée, voire terminée et qu'ils seront à même de mettre en oeuvre ce qu'ils ont appris, c'est leur intérêt qui sera émoussé.

Le but de cette technique sera donc de réduire le temps de parole de l'enseignant et d'augmenter celui de tous les élèves pendant la phase de découverte d'un texte (ou d'un document).

TECHNIQUE :

Les élèves sont divisés en 2 groupes : A et B. Ceux du groupe A ont le texte en main (selon son degré de difficulté et le niveau des élèves, il est donné à préparer une semaine avant... ou au début du cours) et répondent aux questions de ceux du groupe B qui vont ainsi découvrir le contenu (nature, personnages, cadre, époque, évènements,...). A l'issue d'un

échange oral animé par l'enseignant (répartition de la parole, relances, corrections, ouvertures de nouvelles pistes, notation au tableau des points importants, vérification de la compréhension).

MISE EN ROUTE DE CETTE TECHNIQUE ET MOYENS :

On utilisera une liste de questions-types (cf modèle joint que chacun peut modifier en fonction de ses goûts), que toute la classe étudiera avec le professeur et apprendra. (En début d'année, c'est une bonne révision : interrogatifs, démonstratifs, vocabulaire,...). On évitera ainsi de partir dans le flou favorable aux "bons élèves" (qui iront directement au fond du texte) mais qui ne donnerait pas aux plus faibles des éléments auxquels se raccrocher pour parler. Il est facile d'éviter la monotonie en faisant découvrir des mots différents d'un même champ sémantique

(قصّة ، حكاية ، نصّ)

et en procédant à tous les changements possibles dans la liste de questions proposées.

هل في هذه الحكاية شخصيّات ؟
هل في هذا النصّ شخصيّات ؟
هل في هذه القصّة شخصيّات ؟
هل في هذه القصّة أبطال ؟
هل في هذه القصّة أولاد ؟
هل في هذه القصّة رجال ؟

Il importe de noter que ces questions conditionnent au départ un type de découverte - analyse relativement formelle mais tout à fait structurante de manière à faciliter dans un autre stade une présentation standard des éléments d'un texte.

Une fois ces questions bien étudiées, on divise la classe en 2 groupes et on donne un texte à préparer au groupe A, en demandant de chercher à bien comprendre les éléments principaux du texte et de se préparer à répondre aux questions des autres élèves, en leur indiquant d'être suffisamment astucieux pour ne pas tout dévoiler tout de suite. Il faut également être très clair avec les élèves de ce groupe : de leur degré de préparation dépend la réussite de la séance. Il est aussi possible, en début de séance, une fois les élèves répartis en 2 groupes, de vérifier à voix basse le niveau de compréhension des élèves du groupe A. Cela permet également de lever les derniers "points d'interrogations" du texte. Eviter de le faire systématiquement, certains élèves pouvant être tentés de ne pas préparer le texte et de s'en remettre à ce qu'ils entendront à ce moment. Les élèves du groupe B vont poser les questions qu'ils ont étudiées et mémorisées. La difficulté viendra au début de ce qu'ils auront tendance à se raccrocher aux questions étudiées, d'où un échange d'aspect un peu artificiel ou mécanique. C'est un stade d'apprentissage qui semble obligé mais qui est compensé par le plaisir de prendre la parole dans un but non-gratuit: découvrir le contenu du texte. La bonne connaissance des questions, des performances améliorées donneront ensuite des séances plus animées où les élèves sentiront le besoin de se forger de nouvelles questions.

Une fois l'échange oral terminé, on peut élaborer un résumé, faire un QCM de compréhension, étudier le texte de manière plus approfondie ou passer, dès la séance suivante, à un autre texte. Les rôles seront alors inversés: le texte au groupe B, les questions au groupe A.

ROLE DE L'ENSEIGNANT :

Au cours de la séance, l'enseignant se contente d'animer en évitant de monopoliser l'attention. Il répartit la parole et corrige. Il est bon de temps à autre qu'il vérifie la compréhension du texte: pour cela, il s'adresse au groupe B et demande ce qu'ils ont compris. Il peut également noter les points importants au tableau et quelques mots de vocabulaire si c'est nécessaire. La règle sera de favoriser au maximum l'échange et de ne pas apparaitre comme l'interlocuteur obligé des élèves. Il pourra utiliser le temps ainsi dégagé à mieux observer et à noter leur oral.

TYPES DE TEXTES/DOCUMENTS :

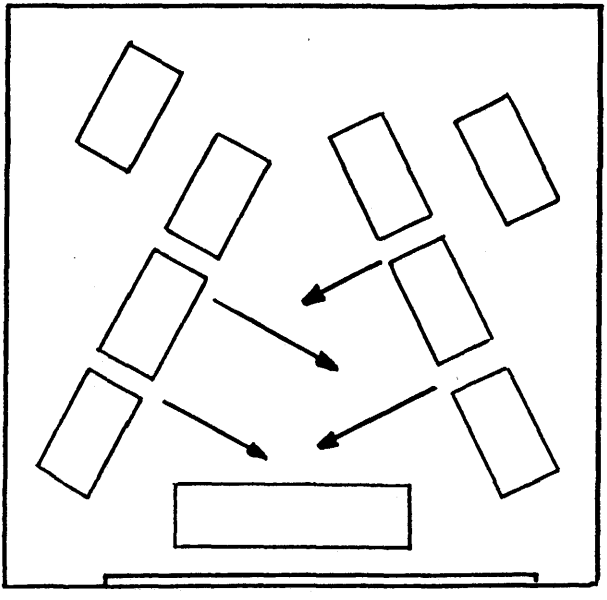
Cette technique fonctionne bien avec des textes intéressants... comme toutes les techniques. Disons qu'il vaut mieux privilégier les textes où il y a de l'action car il semble que la compréhension/explication des descriprtions soit plus difficile avec ce type d'échange "Questions/Réponses". Une série sur le même sujet permet de conserver l'intérêt tout en capitalisant l'investissement de vocabulaire fait au 1er texte.

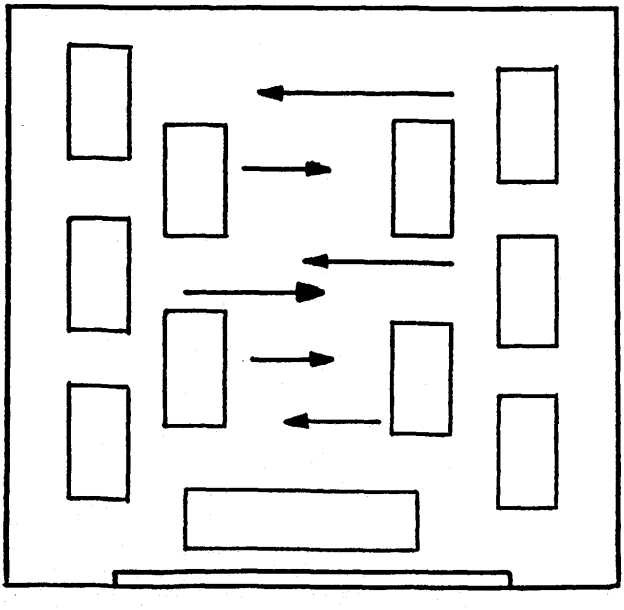
La découverte de BD ou de publicités fonctionne également très bien, le tout étant de programmer l'apprentissage du vocabulaire spécifique à ces 2 genres.

DISPOSITION DE LA SALLE :

Les élèves doivent pouvoir se parler directement puisque cette technique les considère comme des locuteurs valables (soit ils ont préparé le texte, soit ils connaissent les questions à poser). Il importe donc que l'enseignant n'interfère pas dans leur champ visuel.

MAUVAIS
car les élèves se réfèreront constamment au professeur.





BON
car l'enseignant ne perturbe pas le champ visuel d'élèves qui se parlent naturellement étant face à face.

NOTATION POSSIBLE :

Cette technique permet de noter l'oral assez facilement, l'enseignant étant placé en position d'animateur et non d'acteur principal. C'est un élément supplémentaire de motivation des élèves qui savent à l'avance que la fréquence de prise de parole, la correction linguistique, la prononciation, la pertinence des questions (compréhension) et des réponses (préparation et connaissance du texte), etc... seront des facteurs de notation.

ECUEILS POSSIBLES :

- La non-préparation du texte :

Avoir toujours une solution de remplacement, le groupe A pouvant ne pas avoir bien préparé. S'il s'avère que cette non-préparation vient des élèves (texte à leur niveau, intéressant), être ferme sinon cela se répètera, et la mise en place de cette technique sera impossible.

- Parole monopolisée par certains :

Cela se régule assez facilement au sein des groupes, les plus faibles posant les premières questions et faisant les premières réponses - ne serait-ce que parce qu'il y a notation.

- Le nombre d'élèves :

Cette technique fonctionne très bien avec des classes de 12/20 élèves. En dessous de 8/10 élèves, il n'y a pas assez d'échange. Au dessus de 20, nous n'avons pas essayé.

LE DESIR DE CHANGEMENT DES GROUPES :

Les groupes sont au départ hétérogènes et c'est bien ainsi: éviter de les bouleverser car il faut un certain temps pour que les valeurs de chacun apparaissent. Des groupes stables favoriseront la prise de parole des élèves faibles, les forts prenant l'habitude de les laisser parler au début.

- o - o - o - o -

Cette technique, qui se veut évolutive, a été expérimentée pendant 2 ans aux Lycées Le Mont (Saint-Etienne) et Simone Weil (Saint-Priest-en-Jarez). Toutes suggestions, remarques, nouvelles formulations sont les bienvenues.

Adressez-les à :
J. N. POUYOT
Lycée Simone Weil - B.P. 54
42272 - St PRIEST-EN-JAREZ

أسئلة لا بدّ من حفظها لفهم النصوص وتحليلها .

أسئلة عامّة :

١ – هل في هذه الحكاية شخصيّات ؟
٢ – أين يجري هذا النصّ ؟
٣ – في أيّ وقت تجري هذه الحكاية ؟ في الليل ، في النهار ، ....
٤ – هل تجري في أوقات مختلفة ؟

الشخصيّات :

٥ – من هم أبطال هذه الحكاية ؟
٦ – هل في هذه القصّة شخصيّة مهمّة ؟ من هي ؟
٧ – أهناك رجال ؟ ما هو عددهم ؟
٨ – هل هناك نساء ؟ ما هو عددهنّ ؟
٩ – هل هناك أولاد ؟ ما هو عددهم ؟
١٠ – هل هناك حيوانات ؟
١١ – أين يعيش أبطال هذه الحكاية ؟
١٢ – هل هم متزوّجون ؟ هل لهم أولاد ؟
١٣ – ما هي صفات أبطال هذه الرواية ؟ الصدق ، الكذب ، الجمال ، القبح ، الشجاعة ، الخوف ، الكرم ، البخل ، الصداقة ، الخيانة ، الأمانة ، البساطة ، التقليديّة ، العنصريّة ، التعصّب ، ...
١٤ – يعمل بطل (أو بطلة) هذه الحكاية : طبيب ، حطّاب ، حدّاد ، نجّار ، تلميذ ، طالب ، معلّم ، موظّف ، وزير ، ...

المكان :

١٥ – هل يجري هذا النص في : المدينة ، الريف ، السوق ، المدرسة ، ...
١٦ – أتجري هذه الحكاية في مكان واحد أم في أماكن متعدّدة ؟
١٧ – في أيّ بلد تقع أحداث هذا النصّ ؟

المضمون :

١٨ – ماذا يعمل أبطال هذه الحكاية ؟
١٩ – هل النصّ الذي بين أيدينا مأخوذ من : قصّة ، رواية ، قصّة قصيرة ، مجلّة ، جريدة ، ديوان شعر ، قصيدة ، ...
٢٠ – كيف تجري الأحداث في هذا النصّ ؟
٢١ – هل في هذه الحكاية حادث ؟ موت ، ولادة ، سعادة ، شقاء ، زواج ، طلاق ، بيع ، شراء ، جريمة ، عقاب ، ...
٢٢ – أهناك سرّ ؟

أسئلة أخرى :

٢٣ – هل هذه الحكاية مضحكة ؟ هل هذا النصّ محزن ؟
٢٤ – كيف تبدأ هذه القصّة ؟ كيف تنتهي ؟
٢٥ – هل هذا النصّ حقيقيّ ؟ هل هو خياليّ ؟
٢٦ – هل هناك حوار ؟
٢٧ – هل يجري هذا الحوار بواسطة : الهاتف ، الراديو ، مباشرة ، ...
٢٨ – هل تعجبك هذه الحكاية ؟ لماذا ؟

LECTURE SUIVIE DU ROMAN "AL-MAMARR" de Yacine RIFA ʿIYYA

Nous avons choisi de proposer une lecture suivie de ce roman, car il traite dans un style moderne de l'un des grands problèmes du monde arabe d'aujourd'hui : la guerre civile libanaise. C'est dire que nos élèves auront, de la bouche des intéressés même, des explications sur une crise dont ils entendent beaucoup parler et sur laquelle - comme beaucoup - ils ne savent pas grand chose. Le style est résolument moderne: c'est celui de la presse. Il y a parfois des "fautes". Nous préférons les faire découvrir par les élèves et les leur expliquer, plutôt que de toucher au texte original. Actualité, presse,... mais avant tout ROMAN, FICTION sur fond de réalité et c'est cette dualité qui rend le texte si attrayant: il est accessible par son style direct et efficace et il nous entraine à la suite des 2 héros. Le découpage de la lecture suivie en 11 textes permettra à chaque enseignant de composer son menu en fonction de ses élèves, en répartissant comme bon lui semble les textes de réflexion et ceux où l'action domine. Nous avons testé l'ensemble des 11 textes dans des classes entraînées à la technique des "Questions/Réponses" décrite dans la contribution précédente. Le rythme de travail a été rapide, l'intérêt de la découverte primant l'approfondissement systématique de chaque texte. Nous aurions pu aller beaucoup plus loin à chaque étape, mais nous avons préféré aller au bout de l'histoire plutôt que d'en être lassé trop vite. Cet aspect de rythme-rapidité doit être présent à l'esprit de celui qui proposera cette lecture suivie à ses élèves. La gamme d'exercices d'accompagnement proposée - qui peut être complétée - est à moduler en fonction des besoins et de l'intérêt des élèves.

Cette lecture suivie se compose de :

- 11 textes accompagnés de la fiche de vocabulaire correspondante,
- d'exercices pour chaque texte (découverte du vocabulaire, QCM, classement d'informations, résumés, grammaire),
- d'éléments graphiques (photographies, cartes, dessins, caricatures) à commenter.

LES TEXTES :

Chaque texte est une unité, un "moment" dans la progression dramatique du roman. Volontairement "mis en page" à l'aide d'éléments graphiques (chiffres, photographies, couverture du roman), ces textes deviennent des documents iconographiques. Il conviendra d'entraîner les élèves à les présenter.

LES FICHES DE VOCABULAIRES :

Elles ont été créées à la suite de questions posées en stage CPR . Faut-il donner du vocabulaire? Si oui, comment faire pour que la fiche soit utilisée réellement? Nous pensons qu'il faut donner une fiche de vocabulaire, vu son importance en arabe (même pour un roman relativement "pauvre" dans ce domaine), mais nous avons voulu que cette fiche soit l'occasion d'exercices qui forcent l'élève à la manipuler et à l'apprendre. C'est donc une fiche "à trous" qu'il faut compléter (trouver l'inaccompli, traduire, donner le masdar, retrouver la forme du verbe ou sa racine, etc...).

L'étude du roman pourra - par exemple - être menée en parallèle avec un travail sur les formes dérivées en grammaire. Il nous a fort justement été fait remarque du nombre parfois excessif de termes français donnés pour un seul en arabe. Cela peut gêner des élèves qui vont passer trop de temps à choisir. A

chacun de se déterminer en fonction du niveau de ses élèves, l'utilisation minimale consistant à ne garder qu'un seul terme en français (celui qui correspond parfaitement au texte) et à supprimer les autres. D'autre part, chaque fois qu'une "structure" apparaît dans le texte, elle est expliquée dans la fiche à l'intérieur d'un cadre qui attire l'attention de l'élève.

LES EXERCICES PROPOSES :

Ils sont surtout destinés à permettre rapidement de bien comprendre le texte. Ils peuvent être aussi, par leur formulation, l'occasion d'aborder d'autres réalités du problème libanais.

Q.C.M. :

Nous avons retenu le système usuel au baccalauréat. Ils peuvent être utilisés soit :

- en appui du travail de lecture (un certain nombre d'énoncés ne diffèrent que très peu du texte original).
- en compréhension du texte.

Classement d'informations :

Exercices de remise dans "le bon ordre" d'énoncés divers. Ils permettent de commencer à "réduire" le texte avant le résumé. Un exercice légèrement différent a été proposé pour le texte 4 : classer les aspects de la vie libanaise décrite par l'un des héros (politique, culturelle, quotidienne).

Résumé :

Pour obtenir rapidement un condensé du texte, il existe deux variantes : des résumés "à trous" où l'élève a à sa disposition la liste des mots manquants, et d'autres où il faut choisir à chaque fois entre 2 ou 3 mots mis entre parenthèses. Dans ce dernier cas, nous avons parfois donné 2 ou 3 synonymes (cf texte 8) pour augmenter la difficulté.

Exercices de grammaire :

Ils permettent - en lien avec certaines structures notées et encadrées dans les fiches de vocabulaire - d'entraîner les élèves sur le ou les points importants du texte dans ce domaine. Chacun pourra compléter en fonction des besoins de ses élèves.

LES ELEMENTS GRAPHIQUES :

Ils permettent de sortir du texte, d'inciter à la réflexion et à l'expression. Ils ont été choisis en fonction de chaque texte et sont parfois accompagnés d'une question. Qu'il s'agisse de la photo des enfants (texte 9), de celle du franc-tireur (texte 5), ou de la carte de Beyrouth (texte 4). Ils peuvent être travaillés par la technique des "Questions-Réponses" décrite précédemment, exploités en classe ou donnés à titre de travail à la maison.

Nous espérons que cette lecture suivie permettra aux élèves de mieux comprendre ce qui se passe au Liban et donnera l'occasion d'un travail fructueux à de nombreux collègues: nous les prions par avance d'excuser ses imperfections et leur demandons de bien vouloir nous adresser leurs remarques et suggestions afin d'étoffer ce travail.

"Combat du siècle" mode d'emploi

Le "Combat du siècle" a été créé pour permettre essentiellement de favoriser l'expression, tout en familiarisant les élèves avec l'arabe de presse. Par le biais de l'apprentissage d'un certain nombre de structures syntaxiques correspondant à des structures de pensée différentes - opposition, restriction, exception, négation, etc. - l'élève pourra parvenir à un degré d'autonomie d'expression à la hauteur de ses moyens, et ce quel que soit son niveau personnel au sein de la classe. L'étude du texte devrait donc être davantage un moyen qu'une finalité. Le choix du vocabulaire qui est employé dans l'ensemble du document, ainsi que celui des structures syntaxiques et des exercices en permet l'utilisation en classe de troisème - LV I.

Le texte est écrit dans un style journalistique et moderne. Il relate les peripéties quotidiennes que vivent un Omanais et un Marocain, prétendants au titre du "Champion du Monde Arabe en boxe du poids lourd". Leur voyage respectif d'Oman et du Maroc vers le Caire, lieu de la rencontre attendue avec impascience par le public, dure une semaine. Les obstacles rencontrés durant ce voyage seront finalement à l'origine de leur "rétrogradation", pour amaigrissement, à la catégorie des mi-lourds, et d'une grande déception, aussitôt transformée en soulagement.

Le texte est conçu pour une utilisation souple permettant à l'enseignant d'établir le plan de travail qui lui paraît le mieux adapté à sa classe, surtout si celle-ci est hétérogène (adapté au niveau des élèves, au moment choisi pour l'étude du document, aux priorités qu'impose la progression des cours). Une

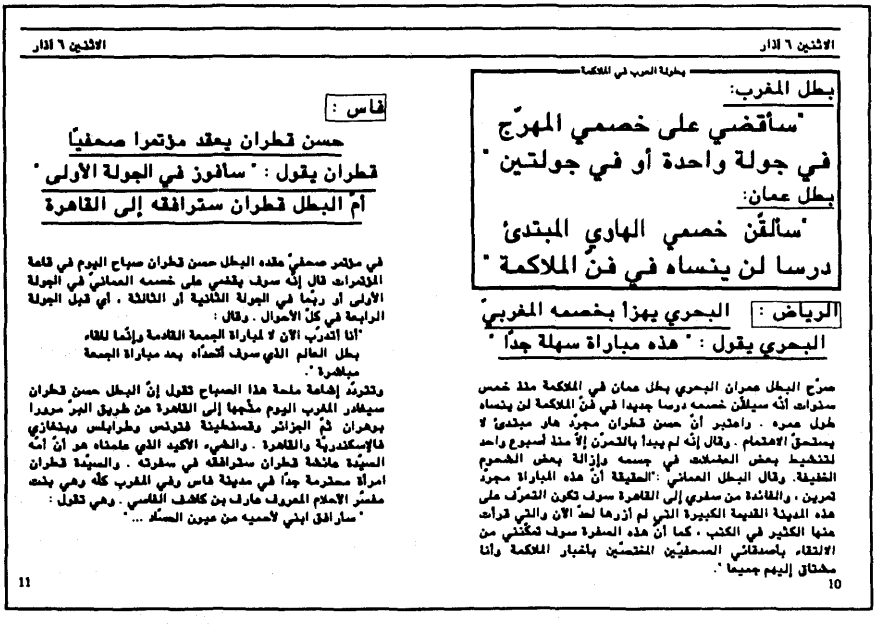
utilisation longue et intégrale du texte et des exercices n'est pas conseillée. Elle risque de lasser les élèves, du moins les meilleurs d'entre eux, et de supprimer l'intérêt pédagogique du document. Il serait souhaitable par ailleurs de faire coïncider l'étude de chaque unité avec le calendrier hebdomadaire des cours, le tout étant destiné à être achevé en neuf semaines.

Le texte se compose, en effet, de neuf unités, dont le niveau et la longueur augmentent régulièrement. Chacune de celles-ci comprend trois "paliers" :

- Les gros titres;

- Les deux séries de titres intermédiaires

- Les deux articles des journalistes qui couvrent l'événement.



الاثنين ٦ آذار

بطولة العرب في الملاكمة

بطل المغرب:

"سأقضي على خصمي المهرّج في جولة واحدة أو في جولتين"

بطل عمان:

"سألقّن خصمي الهاوي المبتدئ درسا لن ينساه في فنّ الملاكمة"

الرياض :

البحري يهزأ بخصمه المغربيّ

البحري يقول : "هذه مباراة سهلة جداً"

صرّح البطل عمران البحري بطل عمان في الملاكمة منذ خمس سنوات أنّه سيلقّن خصمه درسا جديدا في فنّ الملاكمة لن ينساه طول عمره . واعتبر أنّ حسن قطران مجرّد هاو مبتدئ لا يستحقّ الاهتمام . وقال إنّه لم يبدأ بالتمرّن إلاّ منذ أسبوع واحد لتنشيط بعض العضلات في جسمه وإزالة بعض الشحوم الفيفة. وقال البطل العماني :"الحقيقة أنّ هذه المباراة مجرّد تمرين ، والفائدة من سفري إلى القاهرة سوف تكون التمرّن على هذه المدينة القديمة الكبيرة التي لم أزرها لحدّ الآن والتي قرأت عنها الكثير في الكتب . كما أنّ هذه السفرة سوف تمكّنني من الالتقاء بأصدقائي الصحفيّين المختصّين بأخبار الملاكمة وأنا مشتاق إليهم جميعا ".

10

الاثنين ٦ آذار

فاس :

حسن قطران يعقد مؤتمرا صحفيّا

قطران يقول : "سأفوز في الجولة الأولى"

أمّ البطل قطران سترافقه إلى القاهرة

في مؤتمر صحفيّ عقده البطل حسن قطران صباح اليوم في قاعة المؤتمرات قال إنّه سوف يقضي على خصمه العماني في الجولة الأولى أو ربّما في الجولة الثانية أو الثالثة . أي قبل الجولة الرابعة في كلّ الأحوال . وقال :

"أنا أتدرّب الآن لا لمباراة الجمعة القادمة وإنّما للقاء بطل العالم الذي سوف أتحدّاه بعد مباراة الجمعة مباشرة".

وتذيع إشاعة ملحة هذا الصباح تقول إنّ البطل حسن قطران سيغادر المغرب اليوم متّجها إلى القاهرة عن طريق البرّ مرورا بوهران ثمّ الجزائر وقسنطينة فتونس وطرابلس وبنغازي فالإسكندريّة والقاهرة . والشيء الأكيد الذي علمناه هو أنّ أمّه السيّدة عائشة قطران سترافقه في سفرته . والسيّدة قطران امرأة محترمة جدّا في مدينة فاس وفي المغرب كلّه وهي بنت مفسّر الأحلام المعروف عارف بن كاشف الفاسي . وهي تقول :

"سأرافق ابني لأحميه من عيون الحسّاد ..."

11

Pour aborder ce document, deux approches nous semblent possibles :

1 - l'étude séparée de l'ensemble des titres (paliers I et II) puis celle des textes;

2 - l'étude d'unité par unité

Dans le premier cas, on aura l'avantage d'accéder au document avec un lexique à caractère général, dont la maîtrise sera exigée de tous les élèves, quel que soit leur niveau, et qui permetra une meilleure approche de l'étape suivante. La divulgation du dénouement de l'intrigue ne peut réellement altérer la curiosité des lecteurs, qui voudront toujours avoir une explication à la surprise marquant la fin de l'histoire.

Dans le deuxième cas, on pourra mettre en valeur la souplesse du document et la possibilité d'y faire travailler harmonieusement une classe hétérogène. Ainsi, chaque groupe de niveau se fixera un objectif (un palier) à sa portée tout en suivant le travail des autres groupes. Aucun élève ne se sentira de la sorte exclu.

Dans un cas comme dans l'autre, on pourra généraliser l'étude orale en classe des deux premières parties (les gros titres et les titres intermédiaires), en laissant celle de la troisième (les textes des articles) facultative, en fonction de la demande des élèves, ou opter pour une étude partielle. Par exemple, on pourra limiter l'utilisation des textes longs à la simple recherche d'informations analogues à celles des titres - mais exprimées autrement - (en exploitant la différence de style entre les deux types d'énoncés). De même n'écartera-t-on pas la possibilité de lier l'étude des textes longs au travail fait sur les exercices.

Rien n'interdit de faire une exploitation variée des neuf unités: tantôt en se limitant aux titres, tantôt en étudiant un seul texte long, ou en en choisissant quelques extraits, etc.

L'organisation de l'écoute du document sera conditionnée naturellement par le choix déjà fait. On conseillera toutefois une écoute intégrale au moins une fois et la réécoute répétée des titres.

Les structures
ou "comment dire autrement"

De chaque unité est tiré un certain nombre de structures syntaxiques. Chaque structure est présentée dans un tableau analytique permettant à l'élève de voir les possibilités de substitution entre unités significatives équivalentes de l'énoncé. Aussi pourra-t-il par simple combinaison et imitation engendrer de nouveaux énoncés, allant progressivement vers une réelle autonomie de l'expression.

Naturellement, il incombera à l'enseignant de bien expliquer la composition de chaque tableau avant tout exercice, oral ou écrit. On attirera par exemple l'attention des élèves sur le passage de l'affirmation à la négation, du singulier au pluriel, d'un masdar à 'an + inaccompli , d'une phrase verbale à une phrase nominale, etc..., sans oublier que l'élève ne pourra pas tout retenir et qu'il conviendrait de choisir 2 ou 3 structures pour une utilisation immédiate, orale puis écrite, utilisation qui pourra être exigée au moment du contrôle des connaissances marquant la fin du travail.

Ces structures sont présentées dans le livret d'exercices, avant les exercices de chaque unité.

Les exercices

Il serait fastidieux de faire faire aux élèves la totalité des exercices. Un choix préalable devra donc être fait, dicté par le niveau des élèves et les "problèmes" spécifiques qu'ils rencontrent. De même sera-t-il avantageux parfois de ne faire qu'une partie de certains exercices. Chaque série d'exercices est divisée en quatre groupes :

a. compréhension;
b. grammaire;
c. traduction;
d. expression.

Plan de travail par unité

(3 heures de cours et 3 heures de travail personnel à domicile)

L'organisation du travail pour chaque unité pourrait suivre le schéma suivant :

1. ECOUTE DU DOCUMENT

2. EXERCICE ORAL DE COMPREHENSION (Vrai ou Faux): après chaque écoute; une réécoute serait nécessaire si les élèves ne parvenaient pas à répondre aux questions. Les questions posées se limiteront à l'identification et à la localisation : qui ? quoi ? quand ? où ? (voir annexe I)

On attendra la fin de l'étude de la dernière unité avant de s'interroger sur le "pourquoi" et le "comment". (voir annexe II)

3. LECTURE : on surveillera particulièrement l'intonation.

4. EXERCICES ECRITS : Compréhension (vrai ou faux et questions de l'annexe I).

5. ETUDE DES STRUCTURES : explication au tableau indispensable.

6. EXERCICES ORAUX SUR LES STRUCTURES : à partir des tableaux précédant les exercices.

7. EXERCICES ECRITS SUR LES STRUCTURES : numéros 1 et 2.

8. AUTRES EXERCICES : sauf ceux relatifs à l'expression qui pourraient être précédés d'un exercice oral.

9. EXPRESSION : ORALE (récitation des titres et résumé libre des correspondances journalistiques, voire un court commentaire, etc.) et ECRITE (voir exercices).

****

Naturellement, une fois ce travail terminé, il serait indispensable d'en satisfaire la finalité, c'est-à-dire, d'aborder un travail de production. Il pourra être demandé aux élèves de produire un document semblable, sur un thème différent (participation de deux jeunes filles à un concours de beauté: "Miss Monde Arabe", ou histoire de deux jeunes prodiges des échecs au "Championnat du Monde Arabe des Echecs", etc.), en utilisant les mêmes schémas rédactionnels et les mêmes structures syntaxiques. Ce travail peut être réalisé par paliers et accompli par groupes.

Annexes

Annexe I : questions proposées pour un contrôle oral après l'écoute de chaque unité:

الجمعة ٣ آذار

من هو حسن قطران ؟ وأين يسكن ؟

من هو عمران البحريّ ؟ وأين يسكن ؟

من يقول : «أنا الأقوى» ؟

من حضر تمرين حسن قطران ؟

السبت ٤ آذار

ماذا يفعل حسن قطران اليوم ؟

ماذا يفعل عمران البحريّ اليوم ؟

كم هو عمر عمران البحريّ ؟

هل عمران البحريّ متزوّج ؟

هل حسن قطران متزوّج ؟

أين ولد البحريّ ؟ وأين ولد قطران ؟

منذ متى احترف قطران الملاكمة ؟

منذ متى احترف البحريّ الملاكمة ؟

من حضر تمرين حسن قطران اليوم ؟

من قال إنّ البحريّ أقوى رجل في آسيا ؟

الأحد ٥ آذار

ماذا حدث في مطار مسقط ؟

من ودع البحريّ ؟

من هو الغطّاس عبد الرحمن الهندي ؟

من مات في حادث سقوط طائرة ؟

الإثنين ٦ آذار

من يقول إنه سيفوز في الجولة الأولى ؟
من يقول إن المباراة ستكون سهلة ؟
ماذا ستفعل أمّ قطران ؟
متى بدأ البحريّ بالتمرّن ؟
ماذا يريد قطران بعد المباراة ؟
لماذا ستسافر السيّدة قطران إلى القاهرة ؟

الثلاثاء ٧ آذار

أين قطران اليوم ؟
ماذا تفعل الشرطة التونسيّة ؟
ماذا فعل البحريّ بعد وصوله القاهرة ؟
متى سيعود البحريّ ؟

الأربعاء ٨ آذار

أين هو البحريّ اليوم ؟
ماذا حدث في مطار الرياض ؟
أين نام البحريّ الليلة الماضية ؟
ماذا قالت أمّ قطران بعد اختفاء ابنها ؟
ماذا قال البحريّ عن اختفاء قطران ؟

الخميس ٩ آذار

أين هو قطران اليوم ؟ وأين هو البحريّ ؟
من عقد مؤتمرا صحفياً ؟ وأين ؟
كيف وصل قطران الإسكندريّة ؟
كيف عبر البحريّ البحر الأحمر ؟
كيف سيسافر قطران من الإسكندريّة إلى القاهرة ؟

الجمعة ١٠ آذار

أين هو البحريّ اليوم ؟ وأين هو قطران ؟

ماذا حدث للبحريّ أمس ؟

من أنقذ البحريّ من الغرق ؟

ما اسم الجمل الذي ركبه قطران ؟

في أي ساعة ستجري المباراة ؟

أين ستجري المباراة ؟

ماذا يحدث لمن يتأخّر عن موعد المباراة ؟

السبت ١٠ آذار

من هو مرداس الدرماني ؟

ماذا حدث لقطران والبحريّ ؟

هل جرت المباراة ؟ ولماذا ؟

ماذا فعل البحريّ وقطران مساء أمس ؟

أين تعشّى البطلان ؟

من تكلّم مع البطلين ؟

Annexe II : questions pouvant être posées à la fin de la dernière unité :

لماذا اختفى حسن قطران في تونس ؟
لماذا عاد عمران البحريّ فجأة إلى مسقط بعد وصوله القاهرة ؟
لماذا فشل البطلان في الحصول على اللقب ؟
كيف تراجع البحريّ عن الوزن الثقيل ؟
كيف قل وزن قطران ؟
ماذا كان يخفي البحريّ عن الناس والصحفيّين ؟
ماذا كان يخفي قطران عن الناس والصحفيّين ؟
لماذا طال سفر قطران إلى القاهرة ؟
لماذا تعقد سفر البحريّ إلى القاهرة ؟
كيف عرف الصحفيّون أسرار البطلين ؟
بماذا شعر كل واحد من البطلين بعد إلغاء المباراة ؟ حاول وصف مشاعرهما .

Annexe III : contrôle des connaissances à la fin du travail (des neuf semaines ?) :

اختبار خطّي

المدّة : ساعة واحدة

السؤال الأول : ما معنى الكلمات التالية بالفرنسيّة ؟

ملاكم - التمرين - مباراة - الحكم - المدرّب - الخصم - اللقب - رئيس التحرير - إضراب - الرياض - اعتزل - تابع التمرين - راهن على - سافر برّا - قضى على - اختفى - محترف - واثق من - الوزن الثقيل

السؤال الثاني : ترجم / ترجمي إلى العربيّة :

Voyager par avion - traverser à la nage - la rencontre historique - succéder à - une grève à l'aéroport - le plus fort - le champion des amateurs - l'entraînement - célibataire - optimiste - population - inattendu

السؤال الثالث : ضع / ضعي علامة في المربّع المناسب ، ثمّ ضع / ضعي خطا تحت الخطأ :

	صحيح	خطأ
١- كان حسن قطران في قاعة المؤتمرات مساء الإثنين ٦ آذار		
٢- اضطرّ عمران البحريّ إلى السفر برّا يوم الجمعة ٣ آذار من مسقط إلى الرياض		
٣- سافر حسن قطران مع رئيس الوزراء		
٤- جدّ البطل المغربيّ مفسر أحلام معروف وجدّ البطل العمانيّ غطّاس معروف		
٥- تقع مدينة مسقط في عمان في آسيا		
٦- تقع فاس في جنوب المغرب في إفريقيا		
٧- عمران البحريّ حفيد عبد الرحمن الهندي		
٨- مات بطل العرب السابق في الملاكمة للوزن الثقيل في حادث سيّارة		
٩- عمران البحريّ بطل عمان منذ عشر سنوات		
١٠- أمّ البطل الفاسي رافقته في سفرته من فاس إلى تونس		
١١- لم يكن عمران البحريّ يتدرّب إلاّ ساعة كلّ يوم		
١٢- مرّ عمران البحريّ بمدينة الرياض مرّتين في أسبوع واحد		
١٣- مساحة عمان ليست أكبر من مساحة المغرب		
١٤- سكّان المغرب أكثر من سكّان عمان بكثير		
١٥- لا أحد يعرف كيف سافر قطران من تونس إلى الإسكندريّة		

السؤال الرابع :

على من تنطبق الأقوال التالية ؟

١- يكره ركوب الطائرة
٢- يريد أن يتزوّج من ابنة عمّه
٣- ولد في مدينة فاس
٤- له جدّ معروف كان يعمل غطّاسا
٥- احترف الملاكمة قبل سنتين
٦- لم يتزوّج بعد
٧- عمره أقلّ من ثلاثين سنة
٨- وزنه أكثر من مائة كيلوغرام
٩- يقول إنّه من أنصار البيئة
١٠- سافر مرّتين إلى القاهرة
١١- لم يزر القاهرة من قبل
١٢- عقد مؤتمرا صحفيًا في الإسكندريّة

السؤال الخامس : أكمل / أكملي النصّ التالي بالكلمات المناسبة :

«مات طرطوش ——— العرب في الملاكمة ——— الثقيل في ——— طائرة . فأراد حسن قطران وعمران البحريّ ——— يخلفاه . فنظمت ——— النهائية في ——— الرياضة بالقاهرة يوم الجمعة ——— آذار .

وقال ——— واحد من البطلين إنّه ——— أو يعتزل . وقد سافر حسن قطران بالسيّارة من ——— إلى تونس . وفي تونس ——— فجأة ثمّ ظهر في مدينة ——— بمصر . ثم سافر إلى القاهرة على ظهر ——— ووصل قصر ——— في الموعد ——— .

أمّا البطل عمران البحري فقد سافر يوم ——— ٥ آذار برّا من ——— إلى الرياض وسافر ——— من الرياض ——— القاهرة . ثمّ عاد ——— إلى مسقط في نفس اليوم . وسافر مرّة ——— إلى الرياض ثمّ إلى ——— . ثمّ حاول عبور البحر ——— سباحة . وأخيرا وصل إلى قصر الرياضة في ——— المناسب .

لكنّ كلّ واحد من ——— قلّ وزنه و ——— إلى وزن متوسط الثقيل . فلم تجر ——— يوم الجمعة ١٠ آذار وصار الدرماني بطل العرب في الملاكمة ——— ——— .

السؤال السادس : ترجم / ترجمي الجمل التالية إلى العربية :

1. Il peut vaincre facilement.
2. Elle fut contrainte de voyager par avion.
3. Nous allons tenir une conférence de presse.
4. Nul ne sait où se trouvent les deux champions.
5. De toute façon, je serai le plus fort.
6. Bientôt, je serai peut-être le plus grand champion.
7. A cause d'une grève inattendue, je n'ai pas pu assiter au match.
8. Tu n'as commencé tes révisions qu'hier soir!
9. Ils veulent se venger de toi, dit-on.
10. Aussitôt arrivé, il s'est dirigé vers le Palais des Sports.

A PROPOS DES TEXTES SUIVIS...

D'ores et déjà 2 textes suivis ont été publiés ("Badreddine" - niveau 1 - et "La Maison Hantée" - niveau 2). Un 3ème sera disponible en 1989 ("Le Pélerinage d'Ibn Battouta" - niveau 3).

Ces 3 ensembles ont été conçus sur le même modèle :

- le texte suivi;
- un lexique;
- un livret d'exercices;
- un autre texte plus court, lisible de façon autonome une fois le premier texte étudié;
- une cassette.

Un 4ème texte suivi est paru fin 1988, mais sa conception diffère sensiblement des 3 premiers ("Le Combat du Siècle" - niveau 4 - cf p. 30).

Chacun de ses ensembles vise prioritairement au développement de la compétence de lecture au sens plein du terme (cf p. 3). Pour que cela se réalise, il parait important de ne pas les utiliser n'importe comment. Aussi trouvera-t-on ici quelques remarques et observations tirées des expériences de certains collègues ayant pratiqué ces textes plusieurs fois.

- Ces textes ont été conçus en fonction non seulement du niveau des apprenants, mais aussi de leur âge et donc de leurs possibles centres d'intérêt. La référence est ici la langue 1 (niveau 1 = 6ème, etc...). A l'enseignant de vérifier si une transposition de ces textes est possible ou non avec des élèves plus âgés (LV2 ou LV3). Car, pour lire, il faut avoir envie de savoir la suite et donc être motivé (et pas seulement par la nécessité de rendre des exercices au professeur). De même, on aura intérêt à ne pas rester trop longtemps sur un même texte, car la lassitude gagnerait vite les élèves. Tant pis si tout n'est pas assimilé dans le détail.

- Il paraît difficile - si ce n'est impossible- que chaque élève s'approprie tout le vocabulaire de chaque texte (surtout si l'on suit un certain rythme). A l'enseignant d'attirer l'attention des élèves sur les mots les plus importants.

- De même, le texte ne doit pas devenir sans cesse prétexte à de la grammaire. Par contre, il pourra être l'occasion d'aborder de nombreux points nouveaux de façon implicite.

- Le livret d'exercices (associé au lexique) a pour but d'abord de donner plus d'autonomie à chaque élève pour une lecture individuelle et silencieuse. Il ne s'agit donc pas de s'en servir uniquement comme moyen d'évaluation (même si cela peut être utile de temps à autre suivant le type d'exercices proposés), mais plutôt comme instrument qui peut aider l'élève à faire une lecture intégrale du texte et à le comprendre. Signalons particulièrement ici les QCM ou les exercices VRAI/FAUX. On aura avantage souvent à les faire faire aux élèves dès leur première rencontre avec le texte, le but étant d'attirer leur attention sur certaines articulations, sur certains mots, bref de leur permettre une compréhension globale.

- Un certain nombre d'exercices sont plutôt à programmer dans un deuxième temps: il s'agit de ceux qui d'une façon ou d'une autre amènent à rendre compte du texte et font travailler l'expression.

- Enfin, il paraît utile de rappeler que l'ensemble de ces fascicules ne constitue pas une méthode (au sens d'un manuel), à savoir que c'est à l'enseignant de déterminer en fonction de ses élèves les priorités qu'il fixe, et donc les exercices à faire (et ceux à négliger), la façon de les faire, etc... Mais pour cela, il doit toujours avoir réfléchi sur la question : "Qu'est-ce que je fais travailler chez mes élèves quand je leur fais faire tel ou tel exercice?"

Mode d'emploi des cassettes

Il existe deux modes d'utilisation des cassettes: en classe et chaque élève individuellement chez lui. C'est de l'utilisation de la cassette en classe que nous allons traiter (tout en encourageant vivement nos collègues à mettre à la disposition de leurs élèves des duplications pour qu'ils travaillent chez eux ou au CDI).

1 - La cassette des 12 DIALOGUES.

On peut, par exemple, une fois le dialogue expliqué à l'aide des images (ou du tableau de feutre), et après répétition, faire écouter plusieurs fois ce même dialogue au magnétophone afin d'aider les élèves à le mémoriser (les mêmes intonations aux mêmes endroits aident énormément la mémoire).

On peut aussi partir de l'enregistrement (les élèves ne regardant que les images, le texte étant caché) et faire répéter aux élèves les mots ou expressions qu'ils ont repérés, recommençant cela plusieurs fois jusqu'à obtenir la reproduction intégrale.

Il est possible aussi (dans le cadre d'une pédagogie différenciée) de confier le magnétophone à un petit groupe avec pour mission de comprendre et de reproduire le dialogue.

Il est de même intéressant de faire faire par l'ensemble de la classe la répétition du dialogue phrase par phrase, les plus faibles étant alors moins angoissés par leurs erreurs éventuelles.

2 - Les Cassettes des Textes Suivis.

Il en est de même pour les textes suivis où l'écoute de la cassette peut servir de point de départ (avec ou sans le texte sous les yeux) tout en sachant que là, on privilégie le travail de compréhension orale, ou bien en fin de parcours, le texte ayant été lu individuellement par les élèves, et cela permet alors une reprise collective et oralisée de l'ensemble du travail fait.

Enfin, l'écoute de la cassette peut grandement aider pour la lecture oralisée, particulièrement si les élèves en ont une copie chez eux.

LE SACRIFICE D'ABRAHAM

Fiche d'exploitation pédagogique
de document iconographique sur diapositives
en classe d'ARABE (tous niveaux).

Il existe, concernant le "monde arabe", une production relativement abondante en matière de diapositives (1).

L'utilisation de ce fonds en classe d'arabe ne va pas sans poser de problèmes de méthode. En fait, ces documents sont plus souvent utilisés - quand ils le sont - par les professeurs d'histoire-géographie, comme documents de civilisation, que par les professeurs de langue. La raison en est que, pour la plupart, ils sont conçus comme tels, focalisés sur l'un ou l'autre aspect de la civilisation "arabo-musulmane", en fonction d'un thème déterminé : l'art, l'architecture, l'Islam, la vie quotidienne, l'artisanat, etc..., spectacles donnés à voir hors de tout contexte de communication. Sans nier la nécessité ni l'intérêt de tels documents iconographiques, il faut cependant reconnaître que leur utilisation en cours de langue comme supports d'expression orale s'avère malaisée et souvent limitée à une description conventionnelle ou à un commentaire que les compétences linguistiques des élèves rendent la plupart du temps peu productif, tant est grand le fossé à combler entre l'"objet" offert au regard et la capacité d'expression des élèves.

Les reproductions de documents textuels, d'énoncés in-situ, qui sont en eux-mêmes des situations de communication, des "textes" se prêtant à une lecture au sens propre sont plus directement utilisables. Les documents iconographiques considérés sont choisis ou élaborés en tant que messages à part entière, la technique photographique n'intervenant que comme

(1) cf Enseignement de l'arabe- Documents et informations, Institut du Monde Arabe, 1988, pp. 12-18

média technique, moyen de manipulation aisé du document dans un but didactique et non plus comme une représentation préconstruite par une prise de vue en elle-même porteuse de sens. Ainsi, enseignes, devantures de magasins ou d'édifices publics, signalétique urbaine (1), affiches publicitaires, timbres-poste, tracts, graffiti peuvent se prêter à une reproduction sur diapositive permettant une exploitation collective du document photographié.

L'exploitation proposée ici s'appuie sur un support original: l'imagerie religieuse, très populaire en pays arabes bien qu'aujourd'hui en partie délaissée.

Présentation du document.

Le document pris comme point de départ - le sacrifice d'Abraham - a été choisi aussi bien pour la richesse du thème évoqué et son ouverture sur l'interculturalité que pour sa représentativité dans le cadre d'une telle production (à noter qu'une exploitation similaire a été faite à partir d'une image relatant un épisode de la "Sîrat-Antara").

Même si, en tant que tel, ou reproduit sur papier, ou simplement photocopié, le document peut être utilisé avec grand profit, il a semblé plus intéressant encore d'en isoler les différents éléments constitutifs, graphiques, sémantiques et narratifs pour élaborer une exploitation de classe mettant en jeu les compétences de compréhension et d'expression des élèves.

Le document se décompose comme suit :

** Une représentation graphique, de facture naïve, du sacrifice d'Abraham réunissant les différents éléments narratifs du récit coranique relatant l'évènement (Sourate al-Sâffât) tel que se le représente la conscience religieuse populaire.

(1) cf La Calligraphie Urbaine
(40 diapositives avec livret pédagogique),
Institut du Monde Arabe, 1988

** Un bandeau épigraphique entourant l'image proprement dite, contenant un extrait significatif du récit coranique.

L'image a été segmentée en 20 unités signifiantes recadrées (10 graphiques et 10 textuelles) reproduites photographiquement sur diapositives en utilisant les techniques de la macro-photographie pour les agrandissements (bonnettes, bagues-allonges, doubleur de focale).

Exploitation Pédagogique.

1ère phase : projection des unités graphiques (1 à 10).

Objectifs :

- compréhension globale
- expression libre, semi-guidée, guidée, selon le niveau des élèves

Etapes :

- lexicale : nommer les éléments narratifs pertinents (personnages, objets : père / vieillard..., fils / enfant..., couteau, agneau, etc...- Cf diapositives 1, 2, 4, 6, 8).
- descriptive : décrire les relations (spatiales, causales,...) entre les éléments narratifs nommés (personnage / personnage, personnage / objet,... Cf diapositives 3, 5, 7, 9).
- narrative : dynamiser la représentation en sollicitant un récit des différentes actions supposées de l'évènement. Des paliers synthétiques sont prévus pour permettre à des élèves aux compétences d'expression limitées ou plus lentement mobilisables de reprendre, en résumé, les productions de leurs camarades.

Des contraintes syntaxiques peuvent être introduites en fonction du niveau des élèves.

La dernière unité doit permettre une formulation globale du récit dans tous ses aspects, lexical, descriptif et narratif. Il n'est pas nécessaire jusque là de renvoyer, si cela n'a pas déjà été fait par les élèves - ce qui est rarement le cas - au référent biblico-coranique. Par contre, si une telle reconnaissance a été faite par un ou plusieurs élèves, un élargissement est souhaitable sur la base des informations apportées par les élèves (comparaison avec le récit biblique, traditions familiales, fêtes religieuses, etc...- Cf la diapositive 24, représentation de la même scène d'après la tradition judéo-chrétienne).

2ème phase: projection des éléments textuels (diapos 11 à23) :

- rappel du récit (diapo 10)
- mise en évidence des éléments textuels (diapo 11)
- lecture guidée des vignettes en signalant les procédés calligraphiques pouvant "parasiter" la lecture (superposition, antéposition, forme de certaines lettres,...)
- mise en évidence des instances narratives (qâl, yâ..., pronoms affixes,...) que l'on peut faire matérialiser ultérieurement sur papier (sous forme de dictée après mémorisation par exemple) en recourant à une mise en page et à une ponctuation (tirets, guillemets, changement de paragraphe) et débouchant sur une lecture argumentée (qui est le narrateur?).
- synthèse : lecture du récit non segmenté (diapo 22) et insertion dans le cadre de la page permettant de resituer le récit dans son contexte narratif global (rôle de la formule doxologique - cf diapo 1 -, éléments du récit ne figurant pas sur l'image - cf versets 99, 100, 101, début 102, fin 105, 106 -, etc...)

Une telle approche de l'image peut se suffire à elle-même et déboucher, selon la maturité des élèves et leur intérêt pour le sujet sur une réflexion plus approfondie portant sur le statut "mythologique" du récit intéressant aussi bien l'histoire des religions, l'anthropologie culturelle que... la psychanalyse. Elle peut également, avec des élèves de niveau avancé, constituer le préambule à l'étude de textes d'un abord difficile (1) en relation avec le récit coranique dans la mesure où l'exploitation de l'image a permis de rendre compte, et souvent au delà, du référent textuel en même temps qu'elle a pu servir à introduire les élèments lexicaux et morpho-syntaxiques faisant difficulté dans le texte à étudier.

Le texte suivant est adapté du récit de l'évènement fait dans les Qisas al-Anbiya' de Tha'labî.

---

(١) : تفسير - قصص الأنبياء - أخبار - ...

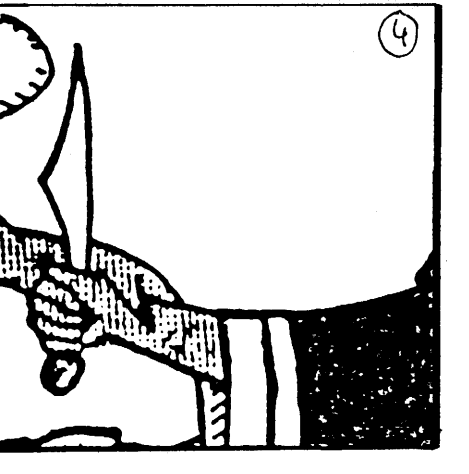
قصّة الذبح
ووصفة ما فعل إبراهيم بابنه (عليهما السلام)

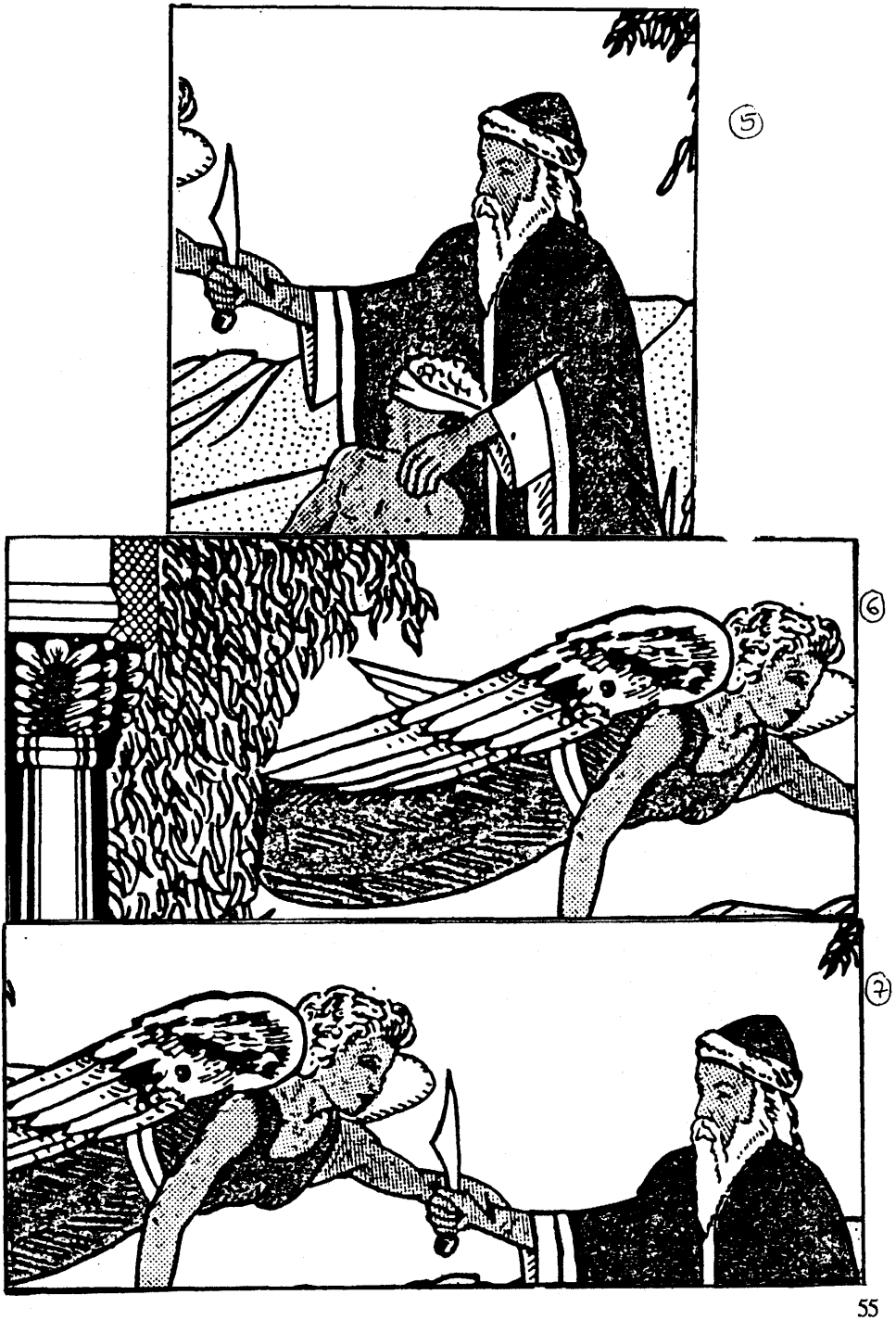
ذكر أنّ إبراهيم (عليه السلام) دعا اللّه أن يهب له ابنا صالحا فقال : "ربّي هب لي من الصالحين " . فنزل به ملائكة وبشّروه بغلام حليم . فقال إبراهيم لمّا بشّر به : هو ذا ذبيح اللّه . فلمّا ولد الغلام وبلغ معه السعي قيل له : أوف بنذرك الّذي نذرت . وكان هذا هو السبب في أمر اللّه إبراهيم (عليه السلام) بذبح ابنه .

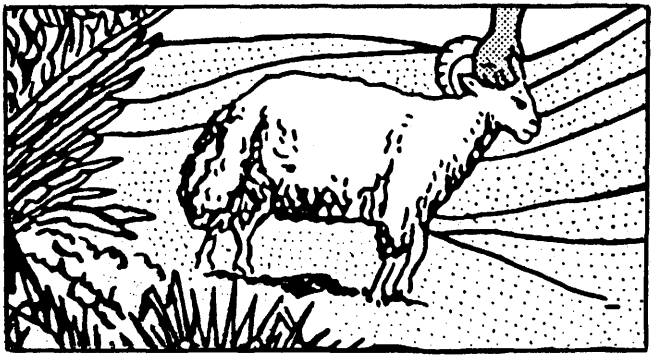
فقال إبراهيم عند ذلك لابنه : انطلق نقرّب قربانا إلى اللّه تعالى وأخذ سكّينا وحبلا ثمّ انطلق معه حتّى ذهب بين الجبال فقال له الغلام : يا أبت ، أين قربانك ؟ فقال إبراهيم :" يا بنيّ ، إنّي أرى في المنام أنّي أذبحك فانظر ماذا ترى . قال : يا أبت ، افعل ما تؤمر ستجدني إن شاء اللّه من الصابرين". ثمّ قال : يا أبت اشدد رباطي حتّى لا أضطرب واكفف عن ثيابك حتّى لا ينتضح عليها دمي فتراه أمّي فتحزن وأسرع بمرّ السكّين على حلقي ليكون أهون للموت عليّ فإنّ الموت شديد . ففعل إبراهيم ما أمره ابنه ثمّ إنّه أقبل عليه يقبّله وقد ربطه وهو يبكي والابن يبكي . ثمّ إنّه وضع السكّين على حلقه وضرب اللّه صفيحة من نحاس عليه فلم يعمل السكّين شيئا . فقال عند ذلك الابن : يا أبت ، كبّني على وجهي فإنّك إن نظرت على وجهي رحمتني . ففعل إبراهيم ذلك ، و ذلك قوله تعالى : " فلمّا أسلما وتلّه للجبين " . ثمّ إنّه وضع السكّين على قفاه فانقلب ونودي :" يا إبراهيم ، قد صدّقت الرؤيا" ، هذه ذبيحتك إفداء لابنك فاذبحها دونه . فنظر إبراهيم فإذا بجبريل ومعه كبش . وكبّر إبراهيم وكبّر ابنه فذلك قوله تعالى : "وفديناه بذبح عظيم " . فأرسل إبراهيم ابنه وأخذ الكبش فذبحه .

عن "قصص الأنبياء" لابن إسحاق أحمد بن محمّد الثعلبي - بتصرّف

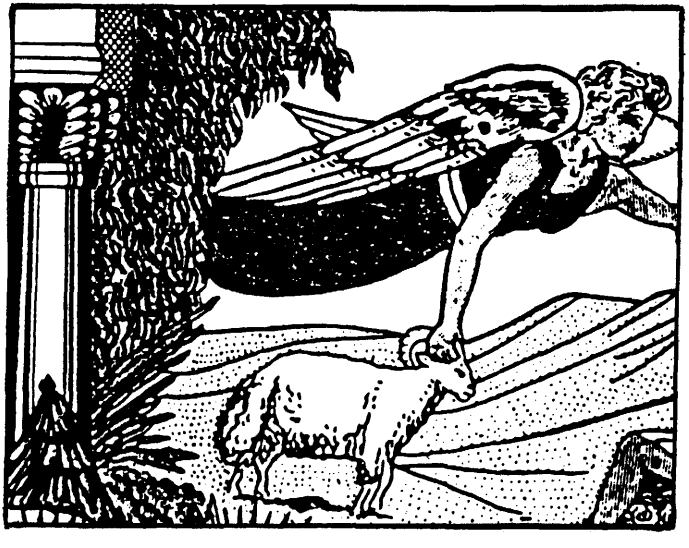
Reproduction des Diapositives 1 à 23




⑤
⑥
⑦



(8)

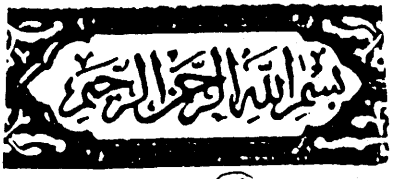


(9)

١٠

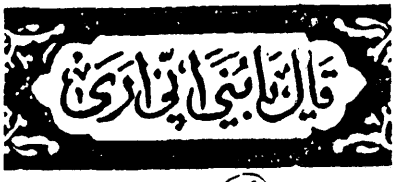
١١

بسم الله الرحمن الرحيم
قال يا بني إني أرى
فلما أسلما وتله للجبين
من الصابرين
سجد إن شاء الله

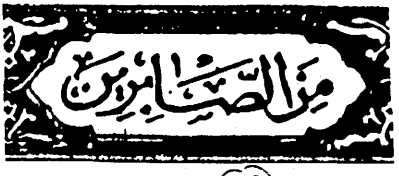


12

17

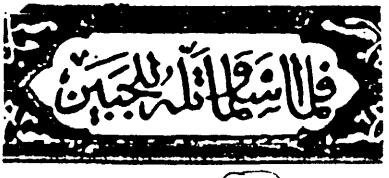


13

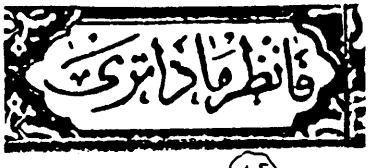


18

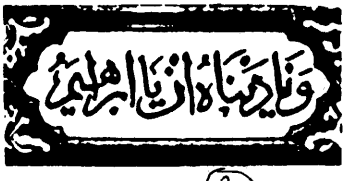
14



19

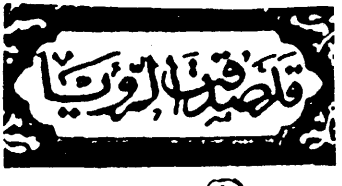


15



20

16



21

وَجَعَلْنَا ذُرِّيَّتَهُ هُمُ الْبَاقِيْنَ ۝ وَتَرَكْنَا عَلَيْهِ فِي الْاٰخِرِيْنَ ۝
سَلٰمٌ عَلٰى نُوْحٍ فِي الْعٰلَمِيْنَ ۝ اِنَّا كَذٰلِكَ نَجْزِي الْمُحْسِنِيْنَ ۝ اِنَّهٗ
مِنْ عِبَادِنَا الْمُؤْمِنِيْنَ ۝ ثُمَّ اَغْرَقْنَا الْاٰخَرِيْنَ ۝ وَاِنَّ مِنْ شِيْعَتِهٖ
لَاِبْرٰهِيْمَ ۝ اِذْ جَآءَ رَبَّهٗ بِقَلْبٍ سَلِيْمٍ ۝ اِذْ قَالَ لِاَبِيْهِ وَقَوْمِهٖ
مَاذَا تَعْبُدُوْنَ ۝ اَئِفْكًا اٰلِهَةً دُوْنَ اللّٰهِ تُرِيْدُوْنَ ۝ فَمَا ظَنُّكُمْ
بِرَبِّ الْعٰلَمِيْنَ ۝ فَنَظَرَ نَظْرَةً فِي النُّجُوْمِ ۝ فَقَالَ اِنِّيْ سَقِيْمٌ ۝
فَتَوَلَّوْا عَنْهُ مُدْبِرِيْنَ ۝ فَرَاغَ اِلٰٓى اٰلِهَتِهِمْ فَقَالَ اَلَا تَاْكُلُوْنَ ۝
مَا لَكُمْ لَا تَنْطِقُوْنَ ۝ فَرَاغَ عَلَيْهِمْ ضَرْبًا بِالْيَمِيْنِ ۝ فَاَقْبَلُوْٓا اِلَيْهِ
يَزِفُّوْنَ ۝ قَالَ اَتَعْبُدُوْنَ مَا تَنْحِتُوْنَ ۝ وَاللّٰهُ خَلَقَكُمْ وَمَا تَعْمَلُوْنَ
۝ قَالُوا ابْنُوْا لَهٗ بُنْيَانًا فَاَلْقُوْهُ فِي الْجَحِيْمِ ۝ فَاَرَادُوْا
بِهٖ كَيْدًا فَجَعَلْنٰهُمُ الْاَسْفَلِيْنَ ۝ وَقَالَ اِنِّيْ ذَاهِبٌ اِلٰى
رَبِّيْ سَيَهْدِيْنِ ۝ رَبِّ هَبْ لِيْ مِنَ الصّٰلِحِيْنَ ۝ فَبَشَّرْنٰهُ
بِغُلٰمٍ حَلِيْمٍ ۝ فَلَمَّا بَلَغَ مَعَهُ السَّعْيَ قَالَ يٰبُنَيَّ اِنِّيْٓ
اَرٰى فِي الْمَنَامِ اَنِّيْٓ اَذْبَحُكَ فَانْظُرْ مَاذَا تَرٰى قَالَ يٰٓاَبَتِ
افْعَلْ مَا تُؤْمَرُ سَتَجِدُنِيْٓ اِنْ شَآءَ اللّٰهُ مِنَ الصّٰبِرِيْنَ ۝

فَلَمَّآ اَسْلَمَا وَتَلَّهٗ لِلْجَبِيْنِ ۝ وَنَادَيْنٰهُ اَنْ يّٰٓاِبْرٰهِيْمُ ۝ قَدْ
صَدَّقْتَ الرُّءْيَا ۚ اِنَّا كَذٰلِكَ نَجْزِي الْمُحْسِنِيْنَ ۝ اِنَّ هٰذَا لَهُوَ
الْبَلٰٓؤُا الْمُبِيْنُ ۝ وَفَدَيْنٰهُ بِذِبْحٍ عَظِيْمٍ ۝ وَتَرَكْنَا عَلَيْهِ فِي
الْاٰخِرِيْنَ ۝ سَلٰمٌ عَلٰٓى اِبْرٰهِيْمَ ۝ كَذٰلِكَ نَجْزِي الْمُحْسِنِيْنَ
۝ اِنَّهٗ مِنْ عِبَادِنَا الْمُؤْمِنِيْنَ ۝ وَبَشَّرْنٰهُ بِاِسْحٰقَ نَبِيًّا مِّنَ
الصّٰلِحِيْنَ ۝ وَبٰرَكْنَا عَلَيْهِ وَعَلٰٓى اِسْحٰقَ ۭ وَمِنْ ذُرِّيَّتِهِمَا
مُحْسِنٌ وَّظَالِمٌ لِّنَفْسِهٖ مُبِيْنٌ ۝ وَلَقَدْ مَنَنَّا عَلٰى مُوْسٰى
وَهٰرُوْنَ ۝ وَنَجَّيْنٰهُمَا وَقَوْمَهُمَا مِنَ الْكَرْبِ الْعَظِيْمِ
۝ وَنَصَرْنٰهُمْ فَكَانُوْا هُمُ الْغٰلِبِيْنَ ۝ وَاٰتَيْنٰهُمَا
الْكِتٰبَ الْمُسْتَبِيْنَ ۝ وَهَدَيْنٰهُمَا الصِّرَاطَ الْمُسْتَقِيْمَ
۝ وَتَرَكْنَا عَلَيْهِمَا فِي الْاٰخِرِيْنَ ۝ سَلٰمٌ عَلٰى مُوْسٰى
وَهٰرُوْنَ ۝ اِنَّا كَذٰلِكَ نَجْزِي الْمُحْسِنِيْنَ ۝ اِنَّهُمَا مِنْ
عِبَادِنَا الْمُؤْمِنِيْنَ ۝ وَاِنَّ اِلْيَاسَ لَمِنَ الْمُرْسَلِيْنَ ۝ اِذْ قَالَ
لِقَوْمِهٖٓ اَلَا تَتَّقُوْنَ ۝ اَتَدْعُوْنَ بَعْلًا وَّتَذَرُوْنَ اَحْسَنَ
الْخَالِقِيْنَ ۝ اَللّٰهَ رَبَّكُمْ وَرَبَّ اٰبَآئِكُمُ الْاَوَّلِيْنَ ۝

Documents publiés par l'équipe "Arabe & Pédagogie" - INRP "Pédagogie différenciée en arabe - 1er cycle"

FASCICULES :

- 12 DIALOGUES (Initiation) *
- L'ECRITURE ARABE (Initiation) *
- *Un conte:* BADREDDINE (Texte suivi - niveau 1) *
- *Un récit d'aventure:* LA MAISON HANTEE (Texte suivi - niveau 2) *
- *Un récit historique :* LE PELERINAGE D'IBN BATTOUTA (Texte suivi - niveau 3 - en cours de publication) *
- *Un dossier d'actualités sportives :* LE COMBAT DU SIECLE (Texte suivi - niveau 4) *
- *Morceaux choisis du* ROMAN DE LA GUERRE LIBANAISE (Texte suivi - 2d cycle) *
- DOSSIERS DE GRAMMAIRE (Niveau 1 - en cours de publication) *
- 2 séries de 8 FICHES DE LECTURE (tous niveaux) *
- LE TOUR DE LA GRAMMAIRE ARABE EN 80 PAGES (à l'usage des professeurs de français) **
- JEUX GRAPHIQUES **
- RAPPORTS DE RECHERCHE 1 et 2 **

CASSETTES :

- 12 DIALOGUES et BADREDDINE ***
- L'ECRITURE ARABE ***
- LA MAISON HANTEE ***
- LE PELERINAGE D'IBN BATTOUTA (en cours) ***
- LE COMBAT DU SIECLE ***
- Textes choisis d'AL-MOUKHTARAT (en collaboration avec l'IMA) ***

DISQUETTES INFORMATIQUES :

- ARAB1 **** (pour MO5-MO6-TO7-TO8 Thomson sur Nano-réseau)
- LECTARAB1 ***

* publié par le CRDP de Nancy - 99 rue de Metz - 54000 NANCY

** publié par l'INRP - 29 rue d'Ulm - 75230 PARIS Cedex 05

*** publié par l'Association "Arabe et Pédagogie" - 27 rue de Chartres - 75018 PARIS

**** publié par le CNDP-ULE - 14 rue Général Lasalle - 75019 PARIS

Reproduit par INSTAPRINT S.A.
1-2-3, levée de la Loire – LA RICHE – B.P. 5927 – 37059 TOURS Cedex
Tél. 47.38.16.04

Dépôt légal 1er trimestre 1989

INSTITUT NATIONAL
DE RECHERCHE PEDAGOGIQUE
29 rue d'Ulm - 75230 PARIS CEDEX 05
Tél. : (1) 46.34.90.00

PRIX : 35 F. T.T.C.

ISBN : 2-7342-0222-0